

Nauck, Bernhard; Diefenbach, Heike; Petri, Kornelia
**Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter
Migrationsbedingungen. Zum Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen
aus Migrantenfamilien in Deutschland**

Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 5, S. 701-722



Quellenangabe/ Reference:

Nauck, Bernhard; Diefenbach, Heike; Petri, Kornelia: Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter Migrationsbedingungen. Zum Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in Deutschland - In: Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 5, S. 701-722 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-68364 - DOI: 10.25656/01:6836

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-68364>

<https://doi.org/10.25656/01:6836>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 44 – Heft 5 – September/Oktober 1998

Essay

- 639 JÜRGEN OELKERS
Kinderbilder – Zur Geschichte und Wirksamkeit eines
Erziehungsmediums

Thema: Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung

- 661 DIETHER HOPF
Einführung in den Thementeil
- 663 INGRID GOGOLIN/URSULA NEUMANN/LUTZ REUTER
Schulbildung für Minderheiten. Eine Bestandsaufnahme
- 679 DOROTHEA BENDER-SZYMANSKI/BARBARA LUEKEN/ANDREAS THIELE
Lernen durch Kulturkontakt. Eine Prozeßanalyse der Akkulturation
deutscher Studienreferendare in multikulturellen Klassen
- 701 BERNHARD NAUCK/HEIKE DIEFENBACH/KORNELIA PETRI
Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter
Migrationsbedingungen: Zum Bildungserfolg von Kindern und
Jugendlichen aus Migrantenfamilien in Deutschland
- 723 CLAUDIA ROEBERS/ANITA MECHERIL/WOLFGANG SCHNEIDER
Migrantenkinder in deutschen Schulen.
Eine Studie zur Persönlichkeitsentwicklung

Weiterer Beitrag

- 737 MICHAEL TIEDTKE/ANDREAS WERNET
Säkularisierte Prophetie. Das Fach „Lebensgestaltung – Ethik –
Religionskunde“ (LER) in der verwissenschaftlichten Schule

Diskussion

- 753 CLAUDIA BISKUP/GERTRUD PFISTER/CATHRIN RÖBKE
„Weil man da über seine Probleme reden kann ...“ Partielle
Geschlechtertrennung aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler

Besprechungen

- 769 KLAUS PRANGE
Christoph Lindenberg: Rudolf Steiner. Eine Biographie
- 772 PETER MARTIN ROEDER
Carola Groppe: Die Macht der Bildung. Das deutsche Bürgertum und
der George-Kreis 1890–1933
- 777 HARTMUT TITZE
Marita Baumgarten: Professoren und Universitäten im 19. Jahrhundert.
Zur Sozialgeschichte deutscher Geistes- und Naturwissenschaftler
- 778 WALTER HORNSTEIN
Giovanni Levi/Jean C. Schmitt (Hrsg.): Geschichte der Jugend. Band I:
Von der Antike bis zum Absolutismus; Band II: Von der Aufklärung bis
zur Gegenwart

Dokumentation

- 787 Pädagogische Neuerscheinungen

Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter Migrationsbedingungen

Zum Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in Deutschland

Zusammenfassung

Anhand der Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) wird untersucht, auf welche Faktoren die bestehenden ethnischen Ungleichheiten im deutschen Bildungssystem zurückzuführen sind. Die hier gewählte theoretische Perspektive verbindet einen lebensverlaufs- mit einem humankapitaltheoretischen Ansatz. Dabei wird die Bedeutung der intergenerationalen Transmission von Bildung als kulturellem Kapital in Verbindung mit ökonomischem und sozialem Kapital in der Migrationssituation untersucht. Hierzu durchgeführte multiple Regressionsanalysen ergeben, daß der Bildungserfolg der Migrantenkinder in einem zwar signifikant positiven, aber sehr schwachen Zusammenhang mit dem in der Herkunftsfamilie vorhandenen ökonomischen und kulturellen Kapital steht. Die Analyse der Bedeutung eingliederungsspezifischer Variablen für die schulische Bildung von Migrantenkindern ergab, daß deren Abiturwahrscheinlichkeit stark von den familiären Sozialisationsbedingungen abhängt. Unterschiede im Bildungserfolg zwischen Migrantenkindern unterschiedlicher Nationalitäten sind weitgehend auf die jeweiligen mit der Nationalität systematisch variierenden Ausprägungen der familiären Sozialisationsbedingungen zurückzuführen. Diskriminierungs- oder Institutioneneffekte konnten dagegen nicht festgestellt werden.

1. Bildungsbeteiligung und Bildungsverhalten von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien aus lebensverlaufstheoretischer und humankapitaltheoretischer Sicht

Ausgangspunkt der vorliegenden Analyse zum Bildungsverhalten in Migrantenfamilien ist der Befund der Bildungsstatistik, der ausländischen Jugendlichen gegenüber deutschen Jugendlichen eine Benachteiligung hinsichtlich des Zugangs zu höherer Bildung, zur Berufsausbildung und zum Arbeitsmarkt konstatiert (vgl. HOPF 1990; KÖHLER 1990; NAUCK 1994). Zur Erklärung dieses Befundes ist in der Fachliteratur eine Vielzahl von möglichen Ursachen und Gründen genannt worden. So betont T. FAIST (1994) den Einfluß, den Institutionen und Politik auf den Grad der Inklusion von Mitgliedern ethnischer Minoritäten in das Bildungssystem und in den Arbeitsmarkt ausüben, und spricht damit die Möglichkeit institutioneller Diskriminierungen gegenüber Migranten an, wobei es sich möglicherweise um eine differentielle Diskriminierung handelt, bei der Kinder aus Migrantenfamilien unterschiedlicher Nationalität mit unterschiedlicher Wahrscheinlichkeit Diskriminierungen ausge-

1 Dieser Beitrag entstand im Rahmen des Forschungsprojekts „Bildungsverhalten in Migrantenfamilien – Eine Sekundäranalyse des Sozio-ökonomischen Panels“, das von 1995 bis 1997 im Schwerpunktprogramm „Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung (FABER)“ der DEUTSCHEN FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT gefördert wurde. BERNHARD NAUCK und HEIKE DIEFENBACH waren Antragsteller, KORNELIA PETRI war Mitarbeiterin in diesem Projekt.

setzt sind. Andere Autoren vermuten, daß es kulturspezifische Werte und Verhaltensweisen von Migranten sind, auf die der im Vergleich zu deutschen Kindern geringere Schulerfolg von Migrantenkindern zurückgeführt werden kann: Beispielsweise stünde in türkischen Familien die traditionelle Haltung zum Wissen der Zielsetzung moderner Lernprogramme entgegen, und die traditionelle Familienorientierung in türkischen Familien verhalte sich gegenüber Individualisierungseinflüssen moderner Bildungseinrichtungen kontraproduktiv (vgl. LEENEN/GROSCH/ KREIDT 1990). Eine ähnliche Auffassung findet sich bei G. MERTENS (1981), der Migrantenfamilien als typische Unterschichtsfamilien und deren innerfamiliäre Sozialisationsprozesse als defizitär beschreibt. Hier stehen dem Schulerfolg der Kinder nicht kulturspezifische, sondern schichtspezifische Werte und Verhaltensweisen entgegen. Assimilationstheoretischer Argumentation entsprechend ist zu erwarten, daß soziale Ungleichheiten zwischen Angehörigen ethnischer Gruppen und Einheimischen im Zeitverlauf aufgrund assimilativer Verhaltensweisen geringer werden und möglicherweise gänzlich verschwinden (vgl. ESSER 1990a). Beispielsweise könnte der größere Erfolg griechischer Kinder im deutschen Bildungssystem im Vergleich zu Kindern aus Migrantenfamilien anderer Nationalität darauf zurückzuführen sein, daß Griechen zu größeren Anteilen schon seit längerer Zeit in Deutschland leben als andere Migrantengruppen (wie z.B. Türken vgl. ALBA/HANDL/MÜLLER 1994; HOPF 1990; NAUCK 1994). Das heißt: Die unterschiedliche Bildungsbeteiligung und der unterschiedliche Bildungserfolg von Migrantenkindern unterschiedlicher Nationalität könnte eine Funktion der Sukzession verschiedener Einwanderungswellen sein. Auch auf die Zusammensetzung der nationalen Zuwanderungsgruppen hinsichtlich des Bildungsniveaus und der Bildungsmotivation wird hingewiesen, um die unterschiedliche Bildungsbeteiligung und den unterschiedlichen Bildungserfolg von Kindern aus Migrantenfamilien unterschiedlicher Nationalitäten zu erklären: Zum Beispiel seien griechische Kinder im Vergleich zu Kindern aus Migrantenfamilien anderer Nationalität deshalb erfolgreicher im deutschen Bildungssystem, weil sie zu größeren Anteilen aus bildungsnahen und bildungsmotivierten Familien stammten. So hat D. HOPF (1987) festgestellt, daß es sich bei griechischen Migrantenfamilien um eine hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft positiv selektierte Bevölkerungsgruppe handelt. In der Literatur ist weiterhin darauf hingewiesen worden, daß der überdurchschnittliche Bildungserfolg griechischer Kinder, der durch die Bildungsstatistik dokumentiert ist, möglicherweise auf einen Institutioneneffekt zurückführbar ist (vgl. ALBA/HANDL/MÜLLER 1994). Die griechische Zuwandererminorität habe als einzige in größerem Umfang eigene Gymnasien eingerichtet, an denen in griechischer Sprache unterrichtet wird. Dies führe zu einer vergleichsweise hohen Quote von weiterführenden Bildungsabschlüssen bei griechischen Kindern, die bei durchgängigem Verbleib in deutschen Bildungsinstitutionen nicht zu erwarten wäre. Zwar mag dieser Zusammenhang durchaus bestehen, jedoch ist fraglich, ob der Institutioneneffekt eine hinreichende Erklärung für den Befund der Bildungsstatistik liefern kann, daß griechische Kinder allgemein erfolgreicher im deutschen Bildungssystem sind als Kinder aus Migrantenfamilien anderer Nationalität. Denn griechische Schüler, die griechische Gymnasien oder Lyzeen in Deutschland besucht haben, sind in unterschiedlichen Bundesländern während unterschied-

licher Zeiträume in die amtliche Bildungsstatistik aufgenommen worden (oder auch nicht)². Schließlich können Bildungsbeteiligung und Bildungserfolg als eine Funktion von Bildungsinvestitionen in Kinder aufgefaßt werden, die Migrantenfamilien vor dem Hintergrund ihres Aufenthaltsstatus machen (oder auch nicht machen). Der Argumentation von E. KORTE (1990) und W. SCHIRFAUER (1991) folgend, entwickeln Türken wegen des unsicheren Aufenthaltsstatus keine langfristige Perspektive in bezug auf die Aufnahmegesellschaft, so daß türkische Eltern ein geringes Interesse an den Bildungsabschlüssen ihrer Kinder haben: Im Falle einer Rückkehr in die Türkei seien diese Bildungsabschlüsse „wertlos“. Statt dessen hätten viele türkische Eltern ein Interesse daran, ihre Kinder so früh wie möglich von der Schule zu nehmen, damit sie durch eine Erwerbstätigkeit zum Familieneinkommen beitragen können, was wiederum die Rückkehr in die Türkei beschleunigen soll. Nach dieser Argumentation investieren türkische Eltern also nur eingeschränkt in die Bildung ihrer Kinder, so daß bei türkischen Kindern im Vergleich beispielsweise zu griechischen Kindern eher unterdurchschnittliche Bildungsabschlüsse zu erwarten sind.

Für die empirische Prüfung der Frage, worauf sich die ethnischen Ungleichheiten im Bildungssystem zurückführen lassen, sind die hochaggregierten Daten der Bildungsstatistik ungeeignet. Hierfür sind eine Modellbildung, die die Individualebene explizit berücksichtigt, sowie die empirische Prüfung anhand von Individualdaten notwendig. Von den wenigen Analysen ethnischer Ungleichheiten im Bildungssystem, die auf Individualdaten basieren, ist die Mehrzahl auf der Grundlage des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) durchgeführt worden bzw. beziehen die meisten neben anderen Datensätzen das SOEP in die Analyse mit ein (vgl. ALBA/HANDL/MÜLLER 1994; BÜCHEL/WAGNER 1996; GANG/ZIMMERMANN 1996; HAIKEN-DENEW/BÜCHEL/WAGNER 1996; SEIFERT 1992). Diese Untersuchungen beschreiben zwar in konsistenter Weise die Benachteiligung von Migrantenkindern gegenüber deutschen Kindern im Bildungssystem, jedoch weisen die empirischen Befunde im einzelnen Inkonsistenzen auf, und die Schlußfolgerungen, die aus den Befunden gezogen werden, sind höchst unterschiedlich, so daß eine Reanalyse des SOEP sinnvoll erscheint (vgl. NAUCK/DIEFENBACH 1997).

Die im folgenden beschriebene Reanalyse des SOEP basiert auf einer Perspektive, die mikro- und makrostrukturelle Aspekte im Rahmen eines strukturell-individualistischen Erklärungsansatzes integriert: Bildungsbeteiligung wird als Erwerb bzw. Verfügbarkeit von kulturellem Kapital aufgefaßt, das im Lebensverlauf akkumuliert wird und zum Erwerb weiterer Kapitalien (auch ökonomischen oder sozialen Kapitals) eingesetzt wird (vgl. BOURDIEU 1983). Bildungsbeteiligung ist aber – umgekehrt – auch ein Ergebnis der Verfügbarkeit von bereits vorhandenem kulturellem, sozialem und ökonomischem Kapital, insbesondere dem, das in der Elterngeneration akkumuliert wurde und zur Investition in die Kindergeneration zur Verfügung steht. Die durch Bildung vermittelte soziale Plazierung der Kindergeneration wird also vor dem Hintergrund intergenerationaler Transmissionsprozesse gesehen (vgl. DIEFENBACH/

2 Die Autoren verdanken diesen Hinweis DIETHER HOPF, dem an dieser Stelle sehr herzlich für seine Bemühungen, in dieser Frage eine Klärung herbeizuführen, gedankt sei.

NAUCK 1997). Inwieweit die intergenerationale Transmission von Kapitalien „gelingt“, ist aber nicht nur von der Verfügbarkeit von Kapitalien abhängig, sondern auch von der spezifischen Situation, in der sich die Akteure befinden und in der sie ihre individuellen Plazierungsstrategien verfolgen. Für Migrantenfamilien ist diese spezifische Situation die Migrationssituation, angesichts derer die Akkumulation von Humankapital durch die Kinder von Migranten einen anderen Stellenwert einnehmen, als dies bei der autochthonen Bevölkerung der Fall ist oder auf anderen Wegen angestrebt und anders gestaltet werden muß, als dies bei der autochthonen Bevölkerung der Fall ist.

Die empirischen Analysen behandeln jeweils aufeinander aufbauend drei Fragestellungen, die sich aus einer lebensverlaufs- und humankapitaltheoretischen Perspektive ergeben (ausführlicher hierzu: DIEFENBACH/NAUCK 1997): Nach einer Beschreibung der Datenbasis für die Analysen (Abschnitt 2) wird zunächst geprüft, welche Nachteile Kinder aus Migrantenfamilien gegenüber deutschen Kindern im System schulischer und beruflicher Bildung haben bzw. wie und wann sich diese Nachteile im Lebensverlauf ergeben (Abschnitt 3.1). Danach wird untersucht, ob und wie sich die intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital (hier: Bildung) im Zusammenhang mit dem verfügbaren ökonomischen und sozialen Kapital in deutschen Familien und in Migrantenfamilien unterscheidet (Abschnitt 3.2). Schließlich werden Analysen vorgenommen, die die Effekte eingliederungsspezifischer Variablen (wie z.B. das Einreisealter des Kindes oder die Deutschkenntnisse der Eltern) auf die schulische Bildung von Kindern aus Migrantenfamilien prüfen (Abschnitt 3.3).

2. Datenbasis und Vorgehensweise bei der Analyse

Die im folgenden berichteten Analysen wurden anhand der Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) durchgeführt, das bislang die einzige Datenquelle in der Bundesrepublik ist, die einen systematischen Vergleich ökonomischer, erwerbsbiographischer und sozialer Indikatoren für die zum Zeitpunkt der Initiierung des SOEP fünf zahlenmäßig größten Zuwandererminoritäten und für Deutsche im Längsschnitt erlaubt. Den Analysen zum Bildungsverhalten in Migrantenfamilien liegen Angaben von Personen türkischer, italienischer, (ex-)jugoslawischer, griechischer und spanischer Nationalität sowie Angaben von deutschen Befragten als Vergleichsgruppe zugrunde. Insgesamt wurden Daten aus elf Befragungswellen (1984 bis einschließlich 1994) berücksichtigt. Sowohl die Realisierung von verknüpften Mehrebenenanalysen als auch die durch die Paneligenschaften des SOEP gegebenen Möglichkeiten der Analyse mittel- und langfristiger Auswirkungen biographischer Entscheidungen kommen dem Verständnis des Bildungsverhaltens als sequentieller Akkumulation von Bildungskapital in jeweils spezifischen Entscheidungssituationen entgegen und ermöglichen die Identifikation typischer Phasen des Abgangs von ausländischen Kindern und Jugendlichen aus Bildungseinrichtungen bzw. Erwerbsverhältnissen.

Aufgrund der Tatsache, daß Kinder, die in den Befragungshaushalten leben und während der Panellaufzeit 16 Jahre alt werden, selbst zu Befragungspersonen werden, ist die Möglichkeit gegeben, intergenerationale Transmissionsprozesse festzustellen. Hierzu wird ein „klassischer“ Ansatz der Ungleichheits- und

Sozialisationsforschung verwendet, der anschließend mit (ebenso „klassischen“) Ansätzen der Eingliederungsforschung verbunden wird: Im Unterschied zu den bislang vorgelegten empirischen Analysen zum Bildungserfolg der Kinder aus Migrantenfamilien, die sich vorzugsweise der einstufigen multiplen Regression bedient haben, wird hier auf mehrstufige Kausalmodelle zurückgegriffen, die seit ihrer Einführung durch die Analysen von P.M. BLAU und O.D. DUNCAN (1967) sowie O.D. DUNCAN, D.L. FEATHERMAN und B. DUNCAN (1972) zu den Routineverfahren bei der Analyse intergenerationaler Mobilität gehören und sich insbesondere zur Beschreibung unterschiedlicher Mobilität in Kohorten, Gesellschaften und sozialen Gruppen eignen. In der „klassischen“ Version wurde mit dem Verfahren pfadanalytisch interpretierter multipler, schrittweiser Regressionsanalyse der empirische Zusammenhang von Bildungsabschluß und Berufsposition der Elterngeneration mit dem Schulabschluß, der beruflichen Erstplatzierung und der erreichten Berufsposition der Folgegeneration untersucht. Ein ähnliches Verfahren wird hier für den Vergleich deutscher Familien mit Migrantenfamilien herangezogen (vgl. Abb. 2 und 3 in Abschnitt 3.2). Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, daß geprüft werden kann, ob bzw. inwieweit sozialstrukturelle Prädiktoren wie „Bildung der Elterngeneration“ oder „Haushaltseinkommen“ bei deutschen Familien und Migrantenfamilien unterschiedliche Effekte auf den Bildungserfolg der Kindergeneration haben und ob eine intergenerationale Transmission von Bildungszertifikaten in deutschen Familien und in Migrantenfamilien gleichermaßen beobachtbar ist. Der direkte Vergleich von deutschen Familien mit Migrantenfamilien anhand derselben Prädiktoren erlaubt es also, festzustellen, inwieweit deutsche Familien und Migrantenfamilien unterschiedliche „Startbedingungen“ für den Bildungserfolg der Kinder aufweisen. Erst nach der Feststellung dieser „Startbedingungen“ ist es möglich, den Effekt von eingliederungsspezifischen Variablen zu untersuchen und angemessen zu beurteilen. Dementsprechend wird das Modell zur Erklärung des Bildungserfolgs in der Kindergeneration im nächsten Analyseschritt durch Variablen, die unmittelbar den Eingliederungsprozeß betreffen, erweitert (vgl. Abb. 4, 5 und 6 in Abschnitt 3.3).

In die Untersuchung einbezogen wurden alle Jugendlichen in den Befragungshaushalten, die im Beobachtungszeitraum 14 Jahre alt geworden sind. Es wurden also Angaben aus verschiedenen Befragungswellen kumuliert, um die Fallzahlen zu erhöhen und somit zu stabileren Befunden zu kommen. Aufgrund der daraus resultierenden Datenstruktur beziehen sich die Analysen ausschließlich auf den Bildungserfolg und nicht auf die (dauerhafte) Platzierung im Beschäftigungssystem. Allerdings liegt insbesondere bei den Jugendlichen aus den letzten Erhebungswellen häufig noch kein endgültiger Schulabschluß vor, so daß die Wahrscheinlichkeit, mit der ein Schüler einen bestimmten Bildungsabschluß erreicht, geschätzt werden mußte. Da die entsprechenden Wahrscheinlichkeiten nicht der Bildungsstatistik zu entnehmen sind, mußte die Schätzung der Wahrscheinlichkeiten, einen bestimmten Bildungsabschluß zu erreichen, auf der Basis der Daten des SOEP selbst erfolgen.

Da für jeden Schüler die Information über die jeweils zuletzt besuchte Schulform vorliegt, können Wahrscheinlichkeiten für das Erreichen eines bestimmten Schulabschlusses aufgrund der Zugehörigkeit zu einer Schulform in dem jeweiligen Lebensalter berechnet werden. Das Kriterium hierfür sind die erreichten

Schulabschlüsse bis zum Alter von 22 Jahren. Es ist zu erwarten, daß danach keine wesentlichen Veränderungen im höchsten erreichten Schulabschluß mehr auftreten.

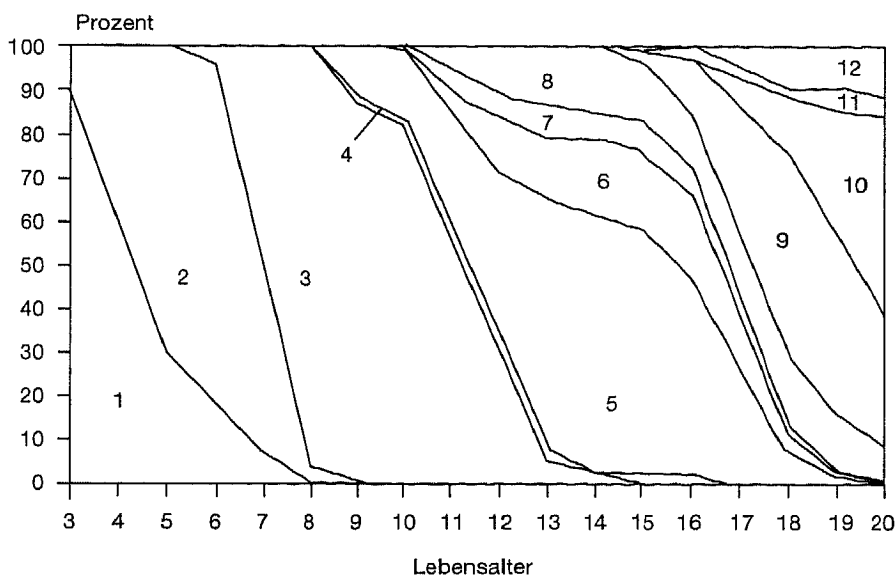
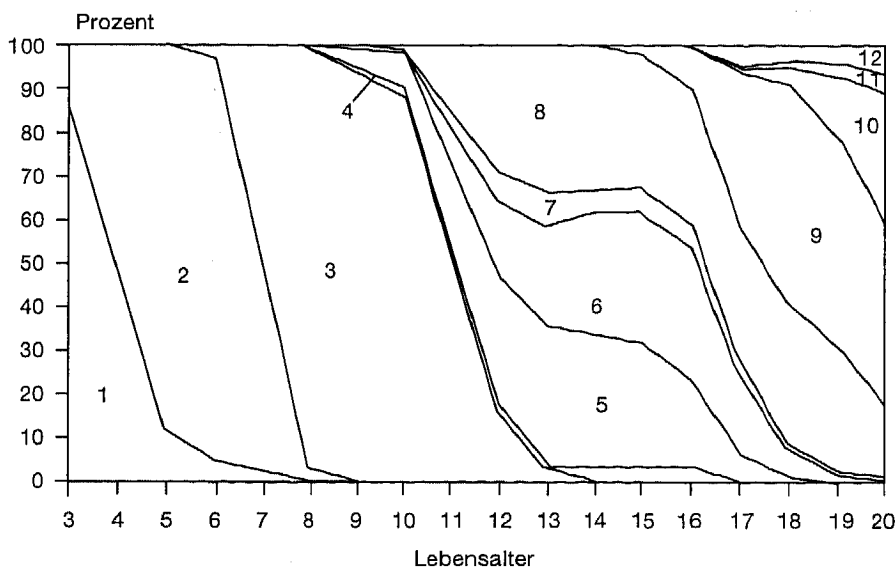
So bilden alle Personen, die angaben, das Abitur gemacht zu haben, die Basis zur Konstruktion der Variablen „Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu machen“. Die Schulkarrieren dieser Personen wurden zurückverfolgt, wobei die typische Karriere, die zum Abitur führt, einen vierjährigen Grundschulbesuch und einen neun Jahre andauernden Besuch eines Gymnasiums umfaßt. Daneben sind andere, weniger häufig verwirklichte Schulkarrieren, die zum Abitur führen, festzustellen. Durch die Feststellung des Schultyps, den die befragten Personen, die das Abitur gemacht haben, jeweils im Alter von 14, 15, 16, ... 21 Jahren besucht haben, kann man die Häufigkeit berechnen, mit der eine bestimmte Schulkarriere zum Abitur führt. Diese Häufigkeiten bilden die Grundlage zur Berechnung der Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu erreichen, für die Personen, die ihre Schulkarriere noch nicht beendet haben. Wenn beispielsweise 66% derer, von denen bekannt ist, daß sie das Abitur gemacht haben, im Alter von 14 Jahren ein Gymnasium besucht haben, beträgt die Wahrscheinlichkeit, ein Abitur zu machen, für Personen, die 14 Jahre alt sind und ein Gymnasium besuchen, $p = .66$. Die Berechnung der Wahrscheinlichkeiten, einen Hauptschul- oder einen Realabschluß zu erreichen, erfolgte analog.

3. Empirische Befunde

3.1 Bildungs- und Erwerbsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien im Vergleich zu deutschen Kindern und Jugendlichen: Deskriptive Befunde

In der Literatur zum Thema Bildungsbeteiligung und Bildungserfolg von ausländischen und deutschen Kindern ist vorgeschlagen worden, Bildungsverhalten als einen stufenweisen Selektionsprozeß aufzufassen, bei dem die einzelnen Stufen als Filter wirken, die, den empirischen Befunden entsprechend, Kinder aus Migrantenfamilien stärker aussortieren als deutsche Kinder, so daß Kinder aus Migrantenfamilien „nur relativ geringe Chancen haben, in eine akzeptable Erwerbstätigkeit einzutreten“ (NIEKE 1991, S. 13). Dies entspricht der hier vertretenen Auffassung von Bildungsbeteiligung als Erwerb bzw. Verfügbarkeit von kulturellem Kapital, das im Lebensverlauf akkumuliert wird und zum Erwerb weiterer Kapitalien eingesetzt wird: Je später Kinder in das Bildungssystem eintreten, je früher sie aus ihm ausscheiden und je niedriger die Bildungsabschlüsse sind, die sie erreichen, desto weniger kulturelles Kapital wird akkumuliert, das zur Investition auf der jeweils nächsten Stufe im Bildungsprozeß und schließlich auf dem Arbeitsmarkt verwendet werden kann.

Abbildung 1 gibt darüber Auskunft, wie hoch bei Kindern aus Migrantenfamilien und bei deutschen Kindern der Prozentsatz derer ist, die in einem bestimmten Lebensalter eine bestimmte Position innerhalb des Systems schulischer und beruflicher Bildung einnehmen. Dabei sind auf der x-Achse durch Kumulation der Befragungswellen erstellte synthetische Altersgruppen abgetragen. Beispielsweise setzt sich die Altersgruppe der Dreijährigen aus denjeni-

Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien**Kinder und Jugendliche aus deutschen Familien**

- | | | |
|-----------------------------------|-----------------|-----------------------|
| 1 keine institutionelle Betreuung | 5 Hauptschule | 9 berufliche Bildung |
| 2 Kindergarten | 6 Realschule | 10 erwerbstätig |
| 3 Grundschule | 7 Gesamtschule | 11 arbeitslos |
| 4 Sonderschule | 8 Gymnasium/FOS | 12 nicht erwerbstätig |

Abb. 1: Bildungs- und Erwerbsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien und aus deutschen Familien (1984-1994)

gen Personen zusammen, die irgendwann während der in diesen Analysen berücksichtigten Laufzeit des SOEP, also zwischen 1984 und 1994, drei Jahre alt geworden sind. Auf der y-Achse ist der prozentuale Anteil der Personen abgetragen, die im jeweiligen Lebensalter die entsprechende Bildungseinrichtung besucht haben.

Der Vergleich von Kindern aus Migrantenfamilien mit deutschen Kindern im Hinblick auf ihre Bildungs- und Erwerbsbeteiligung zeigt, daß sie sich darin in mehrfacher Hinsicht voneinander unterscheiden. Ein Unterschied besteht bereits für die vorschulische institutionelle Betreuung: Im Alter von fünf Jahren sind 88,2% der deutschen Kinder und 70,2% der Kinder aus Migrantenfamilien im Kindergarten, im Alter von sechs Jahren beträgt das Verhältnis 92,7% (deutsche Kinder) zu 75,7% (Kinder aus Migrantenfamilien). Eintritt und Dauer der Grundschulbildung unterscheiden sich bei deutschen und ausländischen Kindern nicht nennenswert. Entgegen der Daten, die die Bildungsstatistik ausweist, ist der Anteil ausländischer Kinder, die eine Sonderschule besuchen, im SOEP nicht höher als der entsprechende Anteil deutscher Kinder (vgl. MERKENS 1990; NAUCK 1994). Möglicherweise ist diese Nichtübereinstimmung eine Folge der Kumulation von Befragungswellen, die es mit sich bringt, daß Periodeneffekte zwischen 1984 und 1994 nicht festgestellt werden können. Mit der Bildungsstatistik kompatibel ist dagegen, daß ein wesentlich höherer Anteil ausländischer Kinder nach dem Übergang in die Sekundarstufe eine Hauptschule besucht, als das bei den deutschen Kindern der Fall ist. Beispielsweise besucht ein Drittel der deutschen Kinder im Alter von 13 Jahren eine Hauptschule, während der Anteil der 13jährigen Kinder aus Migrantenfamilien, die eine Hauptschule besuchen, bei knapp 56,2% liegt. Dagegen besuchen höhere Anteile deutscher Kinder Realschulen und Gymnasien. Bei den deutschen Kindern ist der Anteil der Gymnasiasten in allen entsprechenden Lebensaltern höher als bei den Kindern aus Migrantenfamilien – zumeist mehr als doppelt so hoch. Bei den Realschülern ist diese Differenz nicht ganz so groß, aber dennoch deutlich sichtbar: Der Anteil der Realschüler ist bei deutschen Kindern in verschiedenen Lebensaltern um 10 bis 15% höher als bei Kindern aus Migrantenfamilien. Keine nennenswerten Unterschiede zwischen Kindern aus Migrantenfamilien und deutschen Kindern lassen sich im Hinblick auf den Anteil der Gesamtschüler feststellen. Analysen, die für weibliche und männliche Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien getrennt durchgeführt wurden, ergaben keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Lediglich hinsichtlich des Abgangs aus dem allgemeinbildenden Schulsystem läßt sich beobachten, daß er bei Mädchen etwas später einsetzt als bei Jungen.

Jugendliche beiderlei Geschlechts aus Migrantenfamilien treten früher als deutsche Jugendliche aus dem allgemeinbildenden Schulsystem aus: Mit 19 Jahren besuchen 14,1% der ausländischen Jugendlichen allgemeinbildende Schulen, während es bei den deutschen Jugendlichen 31,1% sind. Hinsichtlich der beruflichen Bildung ist festzustellen, daß der Anteil der 15- und 16jährigen, die eine berufliche Bildung aufnehmen bzw. durchlaufen, bei den Jugendlichen aus Migrantenfamilien im Vergleich zu deutschen Jugendlichen höher ist. In den folgenden Lebensaltern ist der Anteil der Personen in beruflicher Bildung bei den deutschen Jugendlichen geringfügig höher als bei den Jugendlichen aus Migrantenfamilien. Den Schritt in die Erwerbstätigkeit machen ausländische Ju-

gendliche früher als deutsche Jugendliche. Der Anteil der erwerbstätigen 17jährigen beträgt bei den ausländischen Jugendlichen 6,1%, bei den deutschen Jugendlichen 0,7%. Die entsprechenden Werte für die 18jährigen betragen für ausländische Jugendliche 12,8%, für deutsche Jugendliche 3,8%. Für die 19jährigen ergibt sich ein Verhältnis von 27,1% bei ausländischen Jugendlichen zu 13,7% bei deutschen Jugendlichen, für die 20jährigen ein Verhältnis von 45,5% bei den ausländischen Jugendlichen zu 29,8% bei den deutschen Jugendlichen. Geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich des Anteils der Erwerbstätigen lassen sich bei Jugendlichen aus Migrantenfamilien wiederum nicht feststellen.

Jugendliche aus Migrantenfamilien werden in früheren Lebensaltern arbeitslos (2,9% der 16jährigen) als deutsche Jugendliche (0% der 16jährigen) und sind bis zum Alter von 20 Jahren häufiger arbeitslos als deutsche Jugendliche. Im Alter von 20 Jahren ist der Anteil Arbeitsloser unter den deutschen Jugendlichen geringfügig höher als unter den Jugendlichen aus Migrantenfamilien (5,5% zu 4,7%). Schließlich fällt ein weiterer Unterschied zwischen Jugendlichen aus Migrantenfamilien und deutschen Jugendlichen auf: Der Anteil derer, die nach dem Austritt aus dem allgemeinbildenden Schulsystem nicht erwerbstätig sind, ist bei den Jugendlichen aus Migrantenfamilien mehr als doppelt so hoch wie bei den deutschen Jugendlichen. So beträgt beispielsweise der Anteil der nicht erwerbstätigen 18jährigen bei den Jugendlichen aus Migrantenfamilien 9,6%, während der entsprechende Anteil bei den deutschen Jugendlichen 3,1% umfaßt. Bei den nicht erwerbstätigen 20jährigen lautet das Verhältnis 11,3% zu 5,5%. In diesem Zusammenhang fällt ein beträchtlicher Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen aus Migrantenfamilien auf: Bei den 20jährigen Jugendlichen aus Migrantenfamilien sind gut viermal so viele junge Frauen wie Männer nicht erwerbstätig. Für einzelne Nationalitäten getrennt durchgeführte Analysen legen es nahe, anzunehmen, daß die höheren Anteile an Nichterwerbstätigen bei Jugendlichen aus Migrantenfamilien im Vergleich zu deutschen Jugendlichen auf den hohen Anteil nicht erwerbstätiger türkischer Mädchen zurückzuführen ist.

Insgesamt gesehen läßt sich anhand der Daten des SOEP feststellen, daß Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im Vergleich mit deutschen Kindern und Jugendlichen tatsächlich Nachteile im Hinblick auf ihre schulische und berufliche Karriere haben. Diese Nachteile bestehen vor allem im Bereich schulischer Bildung in der Sekundarstufe hinsichtlich (1) des Schultyps, den Kinder aus Migrantenfamilien besuchen (geringere Anteile der Kinder aus Migrantenfamilien besuchen Realschulen und Gymnasien, während ein höherer Anteil als bei deutschen Kindern Hauptschulen besucht) sowie (2) der Dauer der schulischen Bildung in der Sekundarstufe (Kinder aus Migrantenfamilien treten früher aus dem allgemeinbildenden Schulsystem aus als deutsche Kinder). Im Bereich der beruflichen Bildung sind die Nachteile zwar weniger deutlich sichtbar, es ist aber anzunehmen, daß Nachteile von Jugendlichen aus Migrantenfamilien gegenüber deutschen Jugendlichen im Bereich beruflicher Bildung und im Hinblick auf eine Erwerbstätigkeit stärker erkennbar würden, wenn eine Unterscheidung nach Branchen vorgenommen werden könnte. Dies ist jedoch aufgrund der Beschränkungen in den Fallzahlen, die das SOEP bereitstellt, nicht möglich.

Analysen, die für einzelne Zuwanderernationalitäten getrennt durchgeführt wurden, ergaben keine nennenswerten Unterschiede hinsichtlich der institutionellen Betreuung im Vorschulalter, des Einschulungsalters und des Übergangs in die Sekundarstufe. In bezug auf die Verteilung von Kindern aus Migrantenfamilien unterschiedlicher Nationalität auf weiterführende Schultypen konnten die wesentlichen Befunde der Bildungsstatistik – mit Ausnahme der Befunde, die den häufigeren Sonderschulbesuch von Migrantenkindern im allgemeinen und Migrantenkindern bestimmter Nationalitäten im besonderen belegen – anhand der Daten des SOEP repliziert werden. So ist festzustellen, daß der Anteil von Türken in Gymnasien in allen Altersgruppen etwa halb so hoch ist wie der Anteil von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien anderer Nationalitäten, und daß der Anteil von Griechen, die ein Gymnasium besuchen, etwa dem der Deutschen entspricht. Insgesamt gesehen sind von allen Migrantennationalitäten Griechen hinsichtlich ihrer schulischen und beruflichen Bildung sowie ihrer (Nicht-)Erwerbstätigkeit Deutschen am ähnlichsten.

3.2 *Intergenerationale Transmission kulturellen Kapitals in deutschen Familien und in Migrantenfamilien*

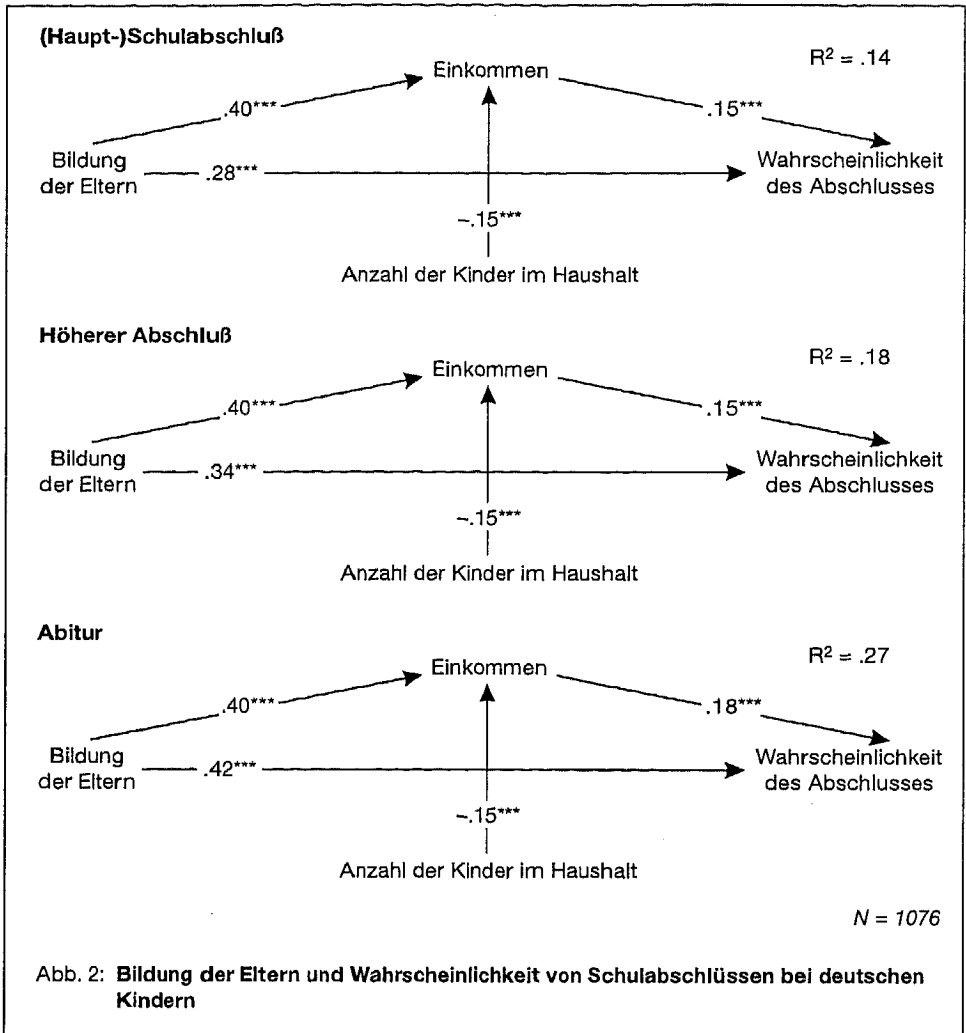
Bereits in den siebziger Jahren haben Humankapitaltheoretiker darauf hingewiesen, daß das in einem Individuum akkumulierte Humankapital und somit auch das Einkommen, das es auf dem Arbeitsmarkt erzielen kann, in starkem Maß von dem während des Sozialisationsprozesses aufgebauten Humankapitalbestand abhängt (vgl. LEIBOWITZ 1974, 1977; MINCER/POLACHEK 1974). Dieser wiederum hängt ab vom sogenannten „family background“, der auf die Herkunftsfamilie bezogene Variablen wie Bildung der Eltern, Einkommen und Anzahl der Geschwister umfaßt (vgl. LEIBOWITZ 1977). Vermutet und durch viele empirische Studien, die zum größten Teil in den USA durchgeführt wurden, bestätigt wurde, daß (1) die Bildung der Kinder positiv korreliert mit der Bildung der Eltern; daß (2) die Bildung der Eltern positiv korreliert mit dem Haushaltseinkommen und Kinder aus einkommensschwachen Familien weniger Humankapital akkumulieren bzw. mehr Zeit brauchen, bis sie einen Bildungsabschluß erreichen als Kinder aus Familien mit höherem Einkommen, weil in einkommensschwachen Familien die Güter, die die Eltern in ihre Kinder investieren können, begrenzt sind; und daß (3) mit der Anzahl der Kinder eine Reduktion des Zeit- und Güterinputs je Kind einhergeht (vgl. BECKER 1993 a, 1993 b). Es wird nun geprüft, inwieweit sich diese Zusammenhänge bei deutschen Familien und bei Migrantenfamilien feststellen lassen und inwieweit sich beide in bezug darauf, welche Kapitalien sie jeweilig in die Kindergeneration transferieren können, voneinander unterscheiden. Die Bezeichnung unterschiedlicher Kapitalarten folgt dabei dem Sprachgebrauch von P. BOURDIEU (1983): Die abhängige Variable, das kulturelle Kapital in der Kindergeneration, wird in den nachfolgenden Analysen operationalisiert als die *Wahrscheinlichkeit, mit der Jugendliche einen bestimmten Bildungsabschluß, nämlich einen Hauptschulabschluß, einen Realschulabschluß oder das Abitur erreichen* (vgl. Abschnitt 2).

Der zentrale Indikator für elterliches kulturelles Kapital ist das *Bildungsniveau der Eltern*. Berücksichtigt wird das Bildungsniveau des Elternteils, das den

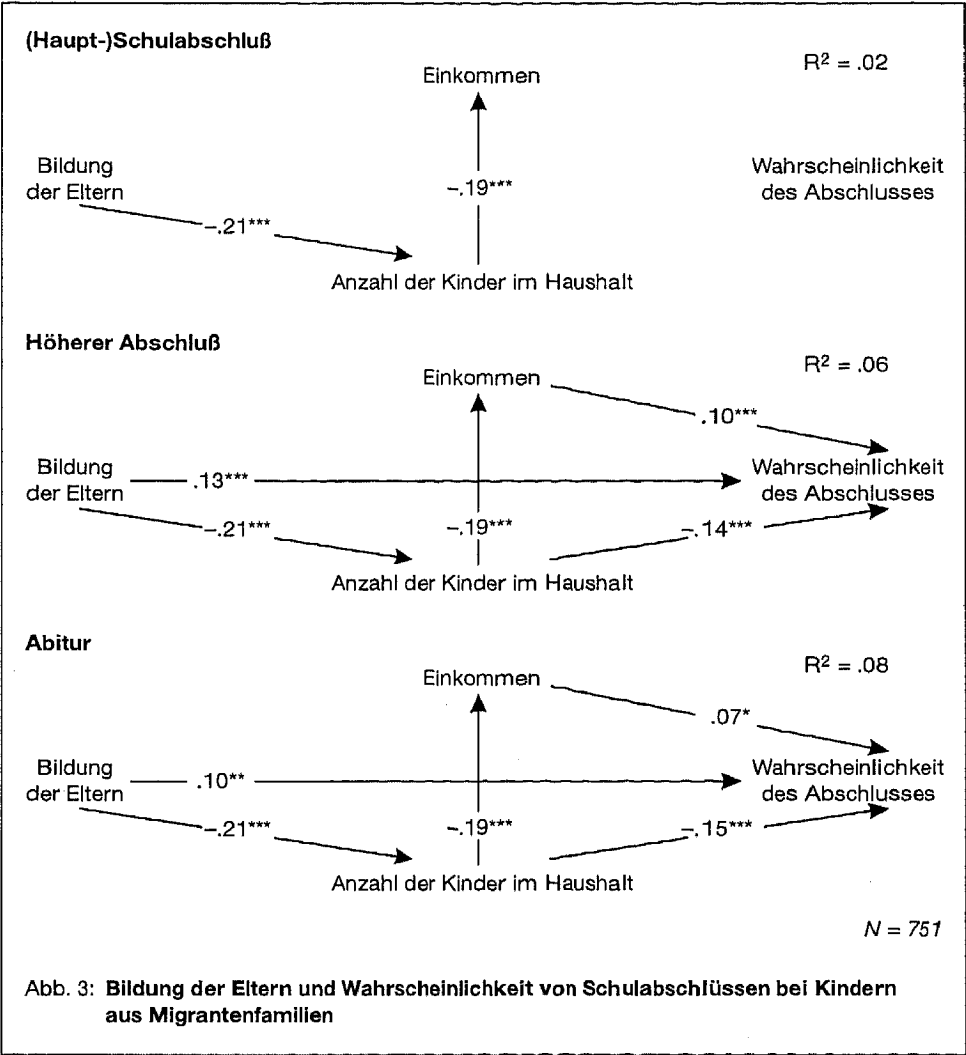
jeweils höchsten Schulabschluß hat. Entsprechend den Vorschlägen von H.-P. BLOSSFELD (1985) wird dabei der Bildungsabschluß in die Anzahl der für ihn benötigten Schuljahre umgerechnet. Da der Bildungsabschluß unabhängig davon, in welchem Land er erworben worden ist, in die Analyse eingehen soll, werden die jeweiligen länderspezifischen Schulzeiten berücksichtigt; wird kein Abschluß in der entsprechenden Schulform erreicht, wird ein Schuljahr abgezogen. Bei dem *Einkommen* handelt es sich um ein entsprechend den OECD-Konventionen gewichtetes Haushalts-Pro-Kopf-Äquivalenzeinkommen, das zusätzlich periodenspezifisch deflationiert wurde (1985=100). Das Haushaltseinkommen zu dem Zeitpunkt, zu dem der Jugendliche 14 Jahre alt war, fungiert hier als der zentrale Indikator für das ökonomische Kapital der Familie. Die *Anzahl der Kinder* dient als Indikator dafür, auf wie viele Personen sich die elterlichen Ressourcen verteilen. Die Anzahl der Kinder wurde über die Anzahl der Personen unter 18 Jahren bestimmt, die zu dem Zeitpunkt im Haushalt gelebt haben, zu dem der Jugendliche, auf den sich die Analyse bezieht, 14 Jahre alt war. Die multiplen, schrittweisen Regressionsanalysen für die einzelnen Bildungsabschlüsse sind getrennt für deutsche und ausländische Jugendliche durchgeführt worden. Die in Abbildung 2 dargestellten Ergebnisse für die deutschen Jugendlichen ergeben zunächst einen keineswegs überraschenden Befund.

Abbildung 2 zeigt, daß vom Bildungsniveau der Eltern ein starker Effekt auf das erzielte Haushaltseinkommen ausgeht ($b = .40$), d. h. für die deutschen Familien ist es offenbar leicht möglich, kulturelles Kapital in ökonomisches Kapital zu transferieren. Kein Zusammenhang besteht in den deutschen Familien zwischen dem Bildungsniveau und der Anzahl der Kinder im Haushalt. Dagegen senkt die Größe des Familienhaushalts das pro Kopf verfügbare Einkommen über das in den Äquivalenzmaßen berücksichtigte Ausmaß hinaus ($b = -.15$). Keinen Effekt hat hingegen die Anzahl der im Haushalt lebenden Geschwister auf die Wahrscheinlichkeit eines deutschen Jugendlichen, einen bestimmten Schulabschluß zu erreichen. Vom Bildungsniveau der Eltern und vom Haushaltseinkommen gehen starke Effekte auf die Wahrscheinlichkeit des Erreichens von Bildungsabschlüssen bei den Kindern aus, wobei die Effekte, die vom Bildungsniveau der Eltern ausgehen, jeweils stärker als die des Einkommens sind. Der Vergleich zwischen den drei berücksichtigten Bildungsabschlüssen macht deutlich, daß die intergenerationale Transmission um so bedeutsamer ist, je höher der angestrebte Schulabschluß ist, wobei insbesondere die Weitergabe des kulturellen Kapitals von Bedeutung ist: Der direkte Effekt der Bildung der Eltern auf die Wahrscheinlichkeit, (überhaupt) einen (Hauptschul-)Abschluß zu erreichen ($b = .28$), ist schwächer als der Effekt, den die Bildung der Eltern auf die Wahrscheinlichkeit eines Abiturs ($b = .42$) hat. Entsprechend ist die erklärte Varianz im Regressionsmodell für die Wahrscheinlichkeit, (überhaupt) einen (Hauptschul-)Abschluß zu erreichen, mit $R^2 = .14$ geringer als die erklärte Varianz im Regressionsmodell für die Wahrscheinlichkeit, ein Abitur zu machen ($R^2 = .27$).

Ein gänzlich anderes Bild ergibt sich für die Jugendlichen aus Migrantenfamilien (vgl. Abb. 3): Das Modell für Jugendliche aus Migrantenfamilien kann die Wahrscheinlichkeit, überhaupt einen (Hauptschul-)Abschluß zu erreichen, nicht erklären, da diese weder mit der Bildung der Eltern noch mit der Anzahl der Geschwister noch mit dem Haushaltseinkommen in einem Zusammenhang



steht. Für die beiden anderen Bildungsabschlüsse läßt sich folgendes beobachten: Anders als in den deutschen Familien besteht bei den ausländischen Eltern kein Zusammenhang zwischen Bildung und Haushaltseinkommen, d.h. in der Nachwanderungssituation ist es den Migrantenfamilien nicht möglich, ihr in der Herkunftsgesellschaft erworbenes kulturelles Kapital in ökonomisches Kapital zu transferieren. Offenbar kommt es aufgrund der Übernahme von Berufspositionen als un- oder angelernte Arbeiter zu einer Nivellierung auf niedrigem Niveau, bei der Bildungsunterschieden keine Bedeutung zukommt. Dagegen besteht bei Migrantenfamilien ein linearer Zusammenhang zwischen der Bildung der Eltern und der Anzahl der Kinder im Haushalt ($b = -.21$). Etwas stärker als in deutschen Familien reduzieren Kinder das im Haushalt verfügbare Pro-Kopf-Einkommen über das in den Äquivalenzmaßen berücksichtigte Ausmaß hinaus ($b = -.19$ in Migrantenfamilien; $b = -.15$ in deutschen Familien). Das zentrale Er-



gebnis dieser Analyse ist, daß der Bildungserfolg von Jugendlichen aus Migrantenfamilien – anders als bei deutschen Jugendlichen – in einem zwar signifikant positiven, aber außerordentlich geringen Zusammenhang mit dem ökonomischen und kulturellen Kapital der Herkunftsfamilie steht: Für Jugendliche aus Migrantenfamilien beträgt die durch das Pfadmodell erklärte Varianz der Wahrscheinlichkeit eines weiterführenden Schulabschlusses 6%, die der Wahrscheinlichkeit eines Abiturs 8%. Sie ist damit mehr als dreimal geringer als bei deutschen Jugendlichen. Der Effekt, der bei Migrantenfamilien von der Anzahl der Geschwister im Haushalt ausgeht ($b = -.14$ bzw. $-.15$), ist bei deutschen Familien bedeutungslos. Für Migrantenfamilien gilt: Je höher die Anzahl der Kinder im Haushalt, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit der Jugendlichen, einen weiterführenden Schulabschluß zu erreichen. Dieser Effekt kommt vermutlich da-

durch zustande, daß gerade in Familien mit unterdurchschnittlichem Einkommen die Verteilung der im Haushalt zur Verfügung stehenden ökonomischen Ressourcen auf mehr Personen zu einer Verknappung der ökonomischen Ressourcen führt, die jedem Kind zur Transferierung in seine Bildung, d. h. in kulturelles Kapital, zur Verfügung gestellt werden können. Für diese Vermutung spricht, daß ein signifikanter positiver Effekt ($b = .10$ bzw. $.07$) des Haushaltseinkommens auf die Wahrscheinlichkeit eines weiterführenden Bildungsabschlusses bzw. des Abiturs ausgeht, wenn die Geschwisterzahl kontrolliert wird. Dieser positive Effekt ist kaum geringer als der direkte Transmissionseffekt von elterlicher Bildung auf die Schulabschlüsse der Jugendlichen ($b = .13$ bzw. $.10$).

3.3 Eingliederungsprozeß und Bildungserfolg

Im nächsten Analyseschritt wird das Ausgangsmodell für die Jugendlichen aus Migrantenfamilien (vgl. Abb. 3) um Faktoren erweitert, die den Eingliederungsprozeß betreffen. Der Übersichtlichkeit halber beschränken sich diese Analysen auf die Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu machen. Analoge Analysen wurden für andere Bildungsabschlüsse durchgeführt, erbrachten jedoch keine nennenswert abweichenden Befunde.

Abgesehen vom Haushaltsäquivalenzeinkommen, das in Kausalmodellen des Eingliederungsprozesses, wie sie in der Literatur beschrieben wurden, weder einen direkten noch einen indirekten Effekt auf den Bildungserfolg von Kindern aus Migrantenfamilien hat, sind alle im Ausgangsmodell enthaltenen Variablen in die folgenden Analysen eingegangen. Auch die Auswahl zusätzlicher Indikatoren und ihre Anordnung erfolgte nach mehreren empirischen Tests und in Anlehnung an die vorliegenden Kausalmodelle des Eingliederungsprozesses, die bereits an mehreren Datensätzen empirisch geprüft worden sind (vgl. ESSER 1980, 1981, 1982, 1990 a, 1990 b; HILL 1984; NAUCK 1988, 1993, 1997; NAUCK/KOHLMANN/DIEFENBACH 1997; TRUBE 1984). Entsprechend wurden die folgenden Variablen in die Regressionsmodelle aufgenommen.

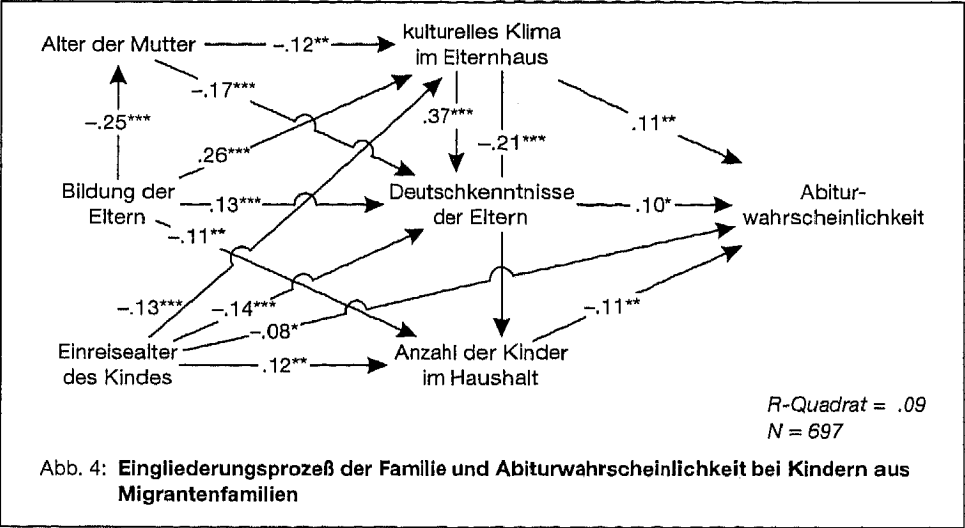
Das *Alter der Mutter* ist ihr Alter im 14. Lebensjahr des Kindes. Das *Einreisealter des Kindes* bezeichnet das Lebensalter, in dem das Kind nach Deutschland eingereist ist. Den Kindern, für die keine direkte Information zum Jahr ihrer Einreise vorliegt, wurde das Einreisejahr des zuletzt eingereisten Elternteils zugewiesen. In Deutschland geborene ausländische Jugendliche erhielten den Wert 0. Das *kulturelle Klima im Elternhaus* setzt sich als additiver Index zusammen aus Präferenzen des Vaters (bei fehlenden Werten: der Mutter) für die deutsche Küche, Zeitungslektüre und Musik gegenüber denjenigen für Küche, Zeitungslektüre und Musik der Herkunftsgesellschaft im 14. Lebensjahr des Jugendlichen. Die *Deutschkenntnisse der Eltern* wurden gemessen durch die eigene Einschätzung der Kenntnis der deutschen Sprache des besser sprechenden Elternteils im 14. Lebensjahr des Jugendlichen. Die *Nationalität* bezeichnet die Staatsangehörigkeit des befragten Elternteils.

Die folgende Analyse wird in zwei Schritten vorgenommen: Zunächst gehen alle Jugendlichen aus Migrantenfamilien ohne Berücksichtigung ihrer Nationalität in das Regressionsmodell ein (Abb. 4). Anschließend wird am Beispiel der Griechen, die, verglichen mit den anderen im SOEP vertretenen Zuwanderer-

nationalitäten, einen überdurchschnittlich großen Bildungserfolg aufweisen, und Türken, die in diesem Vergleich einen unterdurchschnittlichen Bildungserfolg aufweisen, geprüft, in welcher Weise die Berücksichtigung der Nationalität den Zusammenhang von Eingliederungsprozeß und Bildungserfolg modifiziert (Abb. 5 und 6).

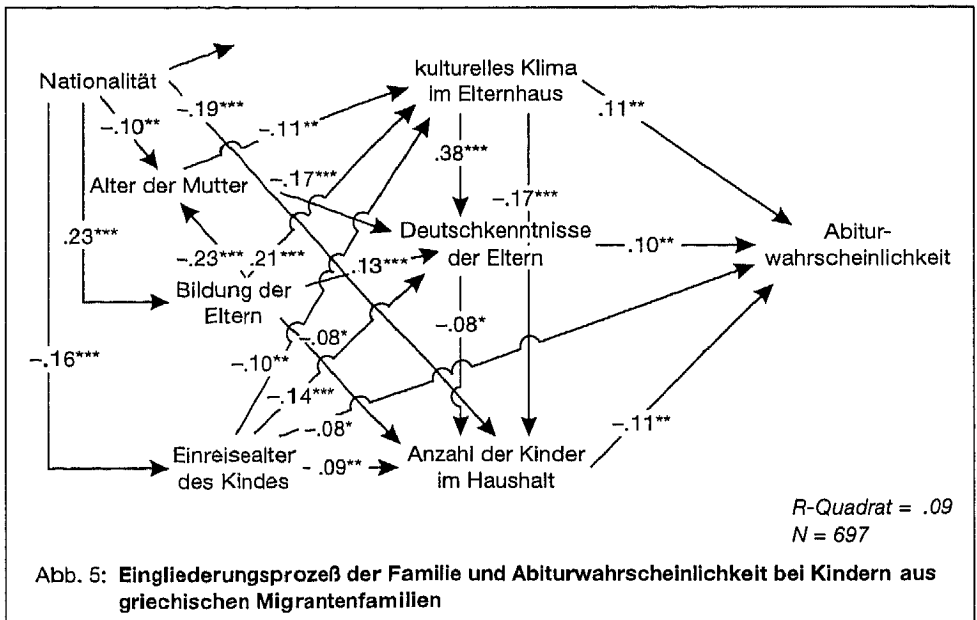
Die Fruchtbarkeit der Verbindung von lebensverlaufs- und humankapitaltheoretischen Annahmen für die Modellierung des Zusammenhangs von Eingliederungsprozeß und Bildungserfolg zeigt sich bereits daran, daß vom „Alter der Mutter“ und vom „Einreisealter des Kindes“ vielfältige Effekte ausgehen, wie man Abbildung 4 entnehmen kann. So besteht in Migrantenfamilien ein deutlicher Zusammenhang zwischen (hohem) Bildungsniveau und (niedrigem) Alter der Mutter. Weiterhin sind mit dem (niedrigen) Alter der Mutter (aus der Sicht des Kindes) größere Wahrscheinlichkeiten verbunden, in einem Elternhaus mit geringen assimilativen Tendenzen aufzuwachsen, in dem die kulturellen Gewohnheiten des Herkunftslandes ebenso beibehalten werden wie die Sprache. Gleichzeitig gehen direkte Effekte vom Bildungsniveau der Eltern auf das kulturelle Klima im Elternhaus aus: Mit steigendem Bildungsniveau der Eltern steigt die Wahrscheinlichkeit, daß sie die deutsche Sprache beherrschen und ein kulturelles Klima im Elternhaus herrscht, das nicht unmittelbar mit der Herkunftsgesellschaft in Verbindung steht. Schließlich zeigt Abbildung 4, daß zwischen kulturellem Klima und Sprachkenntnissen ein deutlicher Zusammenhang besteht ($b = .37$). Dies mag im Hinblick auf Medienkonsum ein „zwangsläufiger“ Zusammenhang sein, in bezug auf Musikkonsum und Eßgewohnheiten jedoch nicht.

Auch das Einreisealter des Kindes steht in dem erwarteten Zusammenhang mit dem kulturellen Klima im Elternhaus: Später eingereiste Kinder wachsen häufiger in einem Elternhaus auf, in dem die kulturellen Gewohnheiten des Herkunftslandes bewahrt werden und die Eltern geringe Deutschkenntnisse haben. Mit einem höheren Einreisealter ($b = .12$), einem niedrigeren Bildungsniveau der Eltern ($b = -.11$) und einem die Kultur der Herkunftsgesellschaft bewahrenden



Klima im Elternhaus ($b = -.21$) wächst die Wahrscheinlichkeit, mit mehreren Geschwistern im Haushalt aufzuwachsen. Es zeigt sich, daß mit dem Einreisealter familiäre Sozialisationsbedingungen, die wiederum den Schulerfolg beeinflussen, systematisch variieren. Wie wichtig familiäre Sozialisationsbedingungen für den Schulerfolg sind, zeigt sich nicht zuletzt daran, daß der direkte Effekt des Einreisealters auf den Schulerfolg vergleichsweise gering ist ($b = -.08$). Damit ist der direkte Effekt des Einreisealters des Kindes auf seinen Schulerfolg schwächer als der des kulturellen Klimas im Elternhaus ($b = .11$), der der Deutschkenntnisse der Eltern ($b = .10$) und der der Anzahl der Geschwister im Haushalt ($b = -.11$). Hervorzuheben ist schließlich, daß vom Bildungsniveau der Eltern ausschließlich indirekte Effekte auf den Schulerfolg des Kindes ausgehen, wenn das Ausgangsmodell um Faktoren des Eingliederungsprozesses und der familiären Sozialisationsbedingungen ergänzt wird. Es soll nunmehr geprüft werden, inwiefern die Befunde modifiziert werden, wenn die Nationalität der Migrantenfamilien, hier: griechische oder türkische Nationalität, berücksichtigt wird.

Abbildung 5 zeigt, daß sich die Sozialisationsbedingungen griechischer Kinder systematisch von denen der Kinder aus den übrigen Nationalitäten unterscheiden. Kinder aus Familien griechischer Nationalität sind mit größerer Wahrscheinlichkeit in Deutschland geboren oder sind in jüngerem Alter eingereist ($b = -.16$), haben eine jüngere Mutter ($b = -.10$), Eltern mit höherer Bildung ($b = .23$), weniger Geschwister im Haushalt ($b = -.19$) und wachsen mit größerer Wahrscheinlichkeit in einem die Assimilation begünstigenden kulturellen Klima im Elternhaus auf ($b = .22$) als Kinder aus Migrantenfamilien anderer Nationalität. Diese Befunde sind kompatibel mit Erklärungen, die bildungswirksame Selektionseffekte in der Komposition der griechischen Zuwandererminorität und die günstigen Sozialisationsbedingungen in den Herkunftsfamilien beto-



nen. Demgegenüber läßt sich ein Institutioneneffekt mit den Daten des SOEP nicht nachweisen. Wäre der anhand der Daten des SOEP feststellbare überdurchschnittlich große Bildungserfolg von Jugendlichen aus Familien griechischer Nationalität vornehmlich auf die Existenz der nur dieser Nationalität zugänglichen Gymnasien zurückzuführen, hätte sich dies in einem direkten Effekt der Nationalität auf die Abiturwahrscheinlichkeit zeigen müssen. (Im SOEP ist keine Information darüber enthalten, ob es sich bei dem Gymnasium, das die griechischen Jugendlichen besucht haben bzw. besuchen, um ein deutsches oder ein griechisches Gymnasium handelt, so daß eine direkte Prüfung des Institutioneneffekts nicht möglich ist.)

Wie Abbildung 6 zeigt, ist auch bei den türkischen Jugendlichen kein direkter Effekt der Nationalität auf den Bildungserfolg festzustellen, wie dies beispielsweise die Diskriminierungshypothese nahelegen würde. Vielmehr zeigt sich auch bei ihnen die besondere Bedeutung familiärer Sozialisationsbedingungen für den Schulerfolg. Kinder türkischer Nationalität sind mit größerer Wahrscheinlichkeit in der Herkunftsgesellschaft geboren oder später eingereist ($b = .16$), haben eine ältere Mutter ($b = .14$), Eltern mit einer niedrigeren Bildung ($b = -.34$) und geringeren Deutschkenntnissen ($b = -.11$), mehr Geschwister im Haushalt ($b = .23$) und wachsen mit größerer Wahrscheinlichkeit in einem die Kultur der Herkunftsgesellschaft bewahrenden Elternhaus auf ($b = -.37$) als Kinder aus Migrantenfamilien anderer Nationalität.

Für beide Nationalitäten, Griechen und Türken, gilt gleichermaßen, daß die Wahrscheinlichkeit, das Abitur zu machen, mit einem kulturell-assimilativen Klima im Elternhaus und zunehmenden Deutschkenntnissen der Eltern steigt und mit zunehmendem Einreisealter und höherer Geschwisterzahl sinkt. Wenngleich dieselben erklärenden Faktoren, nämlich die familiären Sozialisationsbe-

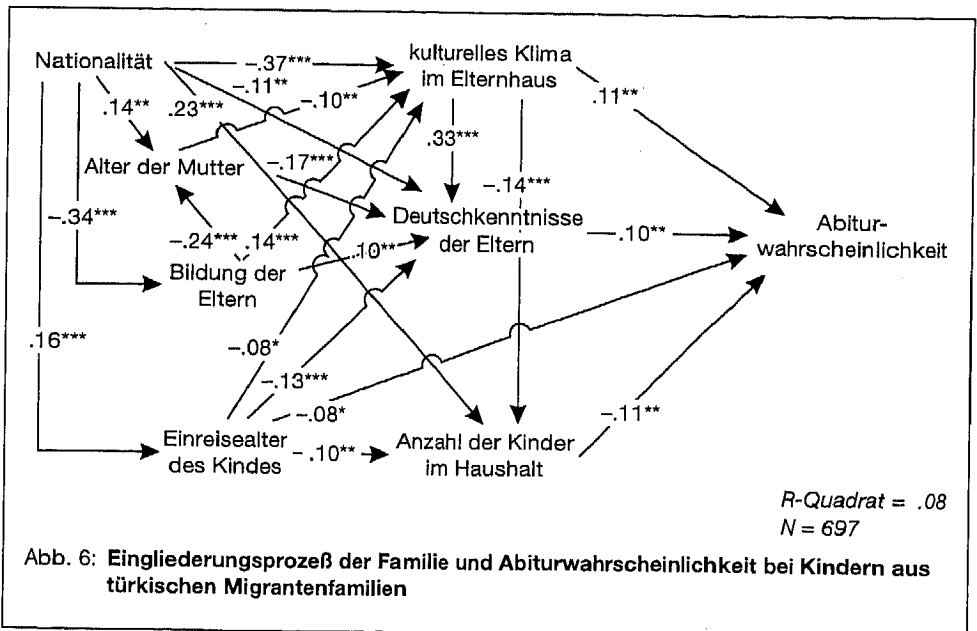


Abb. 6: Eingliederungsprozeß der Familie und Abiturwahrscheinlichkeit bei Kindern aus türkischen Migrantenfamilien

dingungen, die Abiturwahrscheinlichkeit bei griechischen und türkischen Kindern und Jugendlichen beeinflussen, unterscheiden diese sich systematisch im Hinblick auf die jeweilige Ausprägung der familiären Sozialisationsbedingungen. Griechische Kinder und Jugendliche haben im Vergleich zu türkischen Kindern und Jugendlichen günstigere Bedingungen für einen Erfolg im deutschen System schulischer Bildung.

4. Zusammenfassung und Schlußfolgerungen

Ziel dieses Artikels war es, festzustellen, inwieweit der Befund der Bildungsstatistik, demzufolge Kinder aus Migrantenfamilien im Vergleich zu deutschen Kindern im Hinblick auf ihre Bildungsbeteiligung und ihren Bildungserfolg benachteiligt sind, anhand der Individualdaten des SOEP erneut bestätigt werden kann. Wie schon in vorherigen Studien zur selben Fragestellung, bei denen die Daten des SOEP benutzt wurden, zeigt sich, daß Nachteile tatsächlich bestehen, und zwar vorrangig im Bereich schulischer Bildung in der Sekundarstufe und zwar sowohl was den Schultyp als auch die Dauer der schulischen Bildung betrifft (vgl. ALBA/HANDL/MÜLLER 1994; BÜCHEL/WAGNER 1996; HAIKEN-DE-NEW/BÜCHEL/WAGNER 1996; SEIFERT 1992). Dagegen kann der Befund der Bildungsstatistik, der besagt, daß Kinder aus Migrantenfamilien häufiger als deutsche Kinder die Sonderschule besuchen, nicht bestätigt werden (HOPF 1990; KÖHLER 1990; NAUCK 1994).

Unter Verwendung des humankapitaltheoretischen Ansatzes wurde geprüft, inwieweit die allgemeinen Mechanismen der Akkumulation von Bildungskapital vor dem Hintergrund der Verfügbarkeit von Kapitalien in der Herkunftsfamilie in deutschen Familien und in Migrantenfamilien gleichermaßen wirksam sind. Das heißt, es wurde bewußt nicht auf nationalitätenspezifische Variablen rekuriert, wie das in den meisten Erklärungsvorschlägen getan wird. Statt dessen wurde angenommen, daß eine Bezugnahme auf nationale bzw. kulturelle Merkmale und auf damit möglicherweise verbundene Diskriminierungseffekte erst gerechtfertigt ist, wenn sich erweist, daß ein und dasselbe Modell nicht gleichermaßen gut dazu geeignet ist, Bildungserfolg in deutschen Familien und in Migrantenfamilien zu erklären. Der Vergleich von deutschen Familien und Migrantenfamilien hinsichtlich der in der humankapitaltheoretisch orientierten Bildungsforschung herangezogenen Familienhintergrundvariablen ergab, daß (1) es Migrantenfamilien – im Gegensatz zu deutschen Familien – nicht möglich ist, das Bildungskapital, über das die Eltern verfügen, in ökonomisches Kapital umzusetzen, und (2) der Bildungserfolg von Jugendlichen aus Migrantenfamilien – wiederum anders als bei deutschen Jugendlichen – einen sehr geringen Zusammenhang mit dem Bildungskapital und dem ökonomischen Kapital in der Elterngeneration aufweist. Ein weiterer Unterschied zwischen Migrantenfamilien und deutschen Familien besteht darin, daß bei Migrantenfamilien ein Effekt von der Anzahl der Kinder im Haushalt auf den Bildungserfolg der Jugendlichen ausgeht, während dieser Effekt bei deutschen Familien nicht festgestellt werden kann. Insgesamt ist das Modell, das allein die Variablen zur Erklärung des Bildungserfolgs von Jugendlichen berücksichtigt, zur Erklärung des Bildungserfolgs von Jugendlichen aus Migrantenfamilien weit weniger geeignet als

zur Erklärung des Bildungserfolgs von deutschen Jugendlichen. Jedoch erlaubt dieses Ergebnis nicht die Schlußfolgerung, daß die Nachteile von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem auf kulturelle Merkmale oder Diskriminierungseffekte zurückzuführen sind; es kann ebenso als Indikator dafür angesehen werden, daß die Migration als solche einen Einschnitt im Lebensverlauf bedeutet, der einen Verlust oder eine Entwertung von Kapitalien nach sich zieht, die im folgenden für eine intergenerationale Transmission nicht oder nur eingeschränkt zur Verfügung stehen. Dies wäre kompatibel mit den Befunden von J.S. COLEMAN (1988) sowie J. HAGAN, R. MACMILLAN und B. WHEATON (1996), die in ihren empirischen Studien festgestellt haben, daß die schulische Karriere von Migrantenkindern im Vergleich zu nicht gewanderten Kindern mit höheren Risiken belastet ist, und daß mit einer (internationalen wie einer Binnen-)Migration ein Verlust sozialen Kapitals einhergeht. Offen ist dagegen, ob innerfamiliäre Ressourcen substitutiv wirken, und ob kulturelles Kapital der Eltern durch intergenerationale Transmission – zumindest langfristig – zu einer erhöhten Wahrscheinlichkeit des Erwerbs weiterführender Bildungsabschlüsse in der Kindergeneration führt.

Im nächsten Analyseschritt wurden zusätzlich zu den Variablen, die in humankapitaltheoretisch orientierte Studien einbezogen werden, solche Variablen eingeführt, die in einem Zusammenhang mit der Migrationssituation bzw. dem Eingliederungsprozeß in die Aufnahmegesellschaft stehen. Die für griechische und türkische Familien durchgeführten Analysen ergaben, daß diesen Variablen große Bedeutung für die Erklärung des Schulerfolgs der Kinder zukommt, weil mit ihnen die familiären Sozialisationsbedingungen variieren, unter denen die intergenerationale Transmission von Kapitalien stattfindet. Dagegen konnten einige der Alternativhypothesen, die sich zur Erklärung der Benachteiligungen von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien im Bildungssystem vorbringen lassen, anhand dieser Analysen falsifiziert werden: Sowohl Diskriminierungseffekte als auch ein Institutioneneffekt hätten einen direkten Effekt der Nationalität auf den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen erwarten lassen. Ein solcher Effekt konnte jedoch nicht festgestellt werden. Nationalitätenspezifische Unterschiede (hier: Unterschiede zwischen griechischen und türkischen Familien) hinsichtlich des Bildungserfolgs der Jugendlichen sind also nicht dadurch zu erklären, daß bei unterschiedlichen Nationalitäten gänzlich andere Mechanismen wirken und deshalb unterschiedliche Variablen zur Erklärung herangezogen werden müßten, sondern damit, daß die familiären Sozialisationsbedingungen in griechischen und türkischen Familien systematisch variieren.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, daß die Verbindung einer humankapitaltheoretischen mit einer lebensverlaufs-theoretischen Perspektive zur Erklärung des Bildungserfolgs von Jugendlichen aus Migrantenfamilien grundsätzlich geeignet ist. Offen bleibt jedoch, wie *genau* die Migration und die Nachmigrationssituation in der Aufnahmegesellschaft die intergenerationale Transmission von Kapitalien in Migrantenfamilien beeinflussen. Abschließend seien hierzu einige Überlegungen angestellt. Da die differentielle Wirkung von ökonomischem Kapital theoretisch relativ unproblematisch ist, scheint es gerechtfertigt, sich bei diesen Überlegungen auf die Bedeutung sozialen und kulturellen Kapitals zu konzentrieren.

Soziales Kapital resultiert aus der Verfügbarkeit und Nutzung eines Netzes von

mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens, in das ein Akteur eingebunden ist. Somit ist soziales Kapital eine Ressource, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruht (vgl. BOURDIEU 1983, 1993). Eine grundlegende Eigenschaft sozialen Kapitals ist diejenige, daß viel (Lebens-)Zeit in seinen Aufbau investiert werden muß und daß es relativ schnell verfällt, wenn es nicht kontinuierlich gepflegt wird. Hieraus resultiert die besondere Bedeutung (durch räumliche Nähe leicht) verfügbarer Opportunitätsstrukturen und die zerstörerische Wirkung einer Migration (vgl. COLEMAN 1988). Insbesondere dann, wenn ethnische Schließungsprozesse den Handlungskontext bestimmen, ist davon auszugehen, daß neues, auf den Aufnahmekontext bezogenes und in dessen Institutionen wirksames soziales Kapital für internationale Migranten schwierig aufzubauen und zu unterhalten ist. Wenn überhaupt, wird soziales Kapital für sie erst relativ spät wirksam und für den Bildungserfolg der Migrantenkinder nutzbar. Demgegenüber zeichnet sich kulturelles Kapital dadurch aus, daß es – einmal erworben – weit langsamer verfällt als soziales Kapital und seine Wirksamkeit weit weniger vom jeweiligen Handlungskontext abhängt, da zwar sein Wert bei der Transferierung in soziales und ökonomisches Kapital im Aufnahmekontext deflationiert werden kann, sein Einsatz aber weit weniger von der Mitwirkung von Mitgliedern der Aufnahmegesellschaft abhängt. Für den starken Langzeiteffekt des kulturellen Kapitals von Eltern auf die soziale Plazierung ihrer Kinder sind nicht nur die bei D. HOPF (1987) angeführten mehrfach international gewanderten, ursprünglich aus der Türkei stammenden griechischen Familien ein Beispiel, sondern auch das Überdauern bildungsbürgerlich-jüdischer Familienkultur in der Sowjetunion oder protestantisch-bildungsbürgerlicher Familienkultur in der DDR. Sind diese Annahmen richtig, müßte folgende Prognose zutreffen: Kinder aus Migrantenfamilien mit hoher Bildung sollten sich mittelfristig schneller im deutschen Bildungssystem durchsetzen als Kinder aus Migrantenfamilien mit niedriger Bildung. Mit welcher Geschwindigkeit und in welcher Intensität sich diese Entwicklung vollzieht, dürfte jedoch von zwei Faktoren abhängen, die mit sozialem Kapital verknüpft sind: (a) wie sensitiv die Bildungsinstitutionen auf soziales Kapital reagieren und (b) in welchem Verhältnis soziale Geschlossenheit und kulturelle Pluralität zueinander stehen. Ob Migrationsprozesse langfristig mit der Verminderung von Kapitalien einhergehen oder ob es sich hierbei um eine vorübergehende Auswirkung von Migrationsprozessen handelt, hängt vermutlich auch davon ab, welche Strategien des Investments in ihre Kinder Migranteneltern angesichts der Migrationssituation wählen. Möglicherweise sind dies andere Strategien als die, die (nicht gewanderte) deutsche Eltern, aber auch nicht gewanderte griechische oder türkische Eltern wählen. So könnten die Nachteile, die Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien hinsichtlich ihres Bildungserfolgs im Vergleich mit deutschen Kindern und Jugendlichen haben, eine unbeabsichtigte Folge strategischer Entscheidungen sein, die Migrantenfamilien angesichts ihrer spezifischen (Migrations-)Situation treffen, um die Kindergeneration möglichst „gut“ zu plazieren (DIEFENBACH/NAUCK 1997). In jedem Fall ist die Plazierung der Kinder und Jugendlichen aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungs- und Erwerbssystem nicht nur abhängig von der Ausstattung der Familienmitglieder mit Kapitalien, sondern auch von den Bedingungen, unter denen diese Kapitalien zur (weiteren) Akkumulation von Kapitalien eingesetzt werden können.

Literatur

- ALBA, R. D./HANDL, J./MÜLLER, W.: Ethnische Ungleichheit im deutschen Bildungssystem. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46 (1994), S. 209–237.
- BECKER, G. S.: Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Chicago (The University of Chicago Press) 1993 (a).
- BECKER, G. S.: A Treatise on the Family. Cambridge (Harvard University Press) 1993 (b).
- BLAU, P. M./DUNCAN, O. D.: The American Occupational Structure. New York (Wiley) 1967.
- BLOSSFELD, H.-P.: Bildungsexpansion und Berufschancen. Frankfurt a. M. 1985.
- BOURDIEU, P.: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: R. KRECKEL (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. (Soziale Welt. Sonderband 2.) Göttingen 1983, S. 183–198.
- BOURDIEU, P.: Soziologische Fragen. Frankfurt a. M. 1993.
- BÜCHEL, F./WAGNER, G.: Soziale Differenzen der Bildungschancen in Westdeutschland – Unter besonderer Berücksichtigung von Zuwandererkindern. In: W. ZAPF/R. HABICH/J. SCHUPP (Hrsg.): Lebenslagen im Wandel: Sozialberichterstattung im Längsschnitt. Frankfurt a. M. 1996, S. 80–96.
- COLEMAN, J. S.: Social Capital in the Creation of Human Capital. In: American Journal of Sociology 94 (1988), S. S91–S120.
- DIEFENBACH, H./NAUCK, B.: Bildungsverhalten als „strategische Praxis“: Ein Modell zur Erklärung der Reproduktion von Humankapital in Migrantenfamilien. In: L. PRIES (Hrsg.): Transnationale Migration. (Soziale Welt. Sonderband 12.) Baden-Baden 1997, S. 277–291.
- DUNCAN, O. D./FEATHERMAN, D. L./DUNCAN, B.: Socioeconomic Background and Achievement. New York (Seminar Press) 1972.
- ESSER, H.: Aspekte der Wanderungssoziologie. Darmstadt 1980.
- ESSER, H.: Aufenthaltsdauer und die Eingliederung von Wanderern. Zur theoretischen Interpretation soziologischer „Variablen“. In: Zeitschrift für Soziologie 10 (1981), S. 76–97.
- ESSER, H.: Sozialräumliche Bedingungen der sprachlichen Assimilation von Arbeitsmigranten. In: Zeitschrift für Soziologie 11 (1982), S. 279–306.
- ESSER, H.: Nur eine Frage der Zeit? Zur Frage der Eingliederung von Migranten im Generationenzyklus und zu einer Möglichkeit, Unterschiede hierin theoretisch zu erklären. In: H. ESSER/J. FRIEDRICHS (Hrsg.): Generation und Identität. Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie. Opladen 1990, S. 73–100 (a).
- ESSER, H.: Familienmigration und Schulkarriere ausländischer Kinder und Jugendlicher. In: H. ESSER/J. FRIEDRICHS (Hrsg.): Generation und Identität. Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie. Opladen 1990, S. 127–146 (b).
- FAIST, T.: Ein- und Ausgliederung von Immigranten: Türken in Deutschland und mexikanische Amerikaner in den USA in den achtziger Jahren. In: Soziale Welt 44 (1994), S. 275–299.
- GANG, I. N./ZIMMERMANN, K. F.: Is Child Like Parent? Educational Attainment and Ethnic Origin. München 1996.
- HAGAN, J./MACMILLAN, R./WHEATON, B.: New Kid in Town: Social Capital and the Life Course Effects of Family Migration on Children. In: American Sociological Review 61 (1996), S. 368–385.
- HAISKEN-DENEW, J. P./BÜCHEL, F./WAGNER, G.: Assimilation and other Determinants of School Attainment in Germany: Do Immigrant Children Perform as Well as Germans? DIW Working Paper 141. Berlin 1996.
- HILL, P. B.: Determinanten der Eingliederung von Arbeitsmigranten. Königstein 1984.
- HOPF, D.: Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin 1987.
- HOPF, D.: Die Schule und die Ausländerkinder. In: MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek 1990, S. 197–216.
- KÖHLER, H.: Neue Entwicklungen des relativen Schul- und Hochschulbesuchs. Eine Analyse der Daten für 1975–1987. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin 1990.
- KORTE, E.: Die Rückkehrorientierung im Eingliederungsprozeß der Migrantenfamilien. In: F. ESSER/J. FRIEDRICHS (Hrsg.): Generation und Identität. Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie. Opladen 1990, S. 207–259.
- LEENEN, W. R./GROSCH, H./KREIDT, U.: Bildungsverständnis, Plazierungsverhalten und Generationenkonflikt in türkischen Migrantenfamilien. Ergebnisse qualitativer Interviews mit „bildungserfolgreichen“ Migranten der Zweiten Generation. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), S. 753–771.
- LEIBOWITZ, A.: Home Investments in Children. In: T. W. SCHULTZ (Hrsg.): Economics of the Family: Marriage, Children, and Human Capital: A Conference Report of the National Bureau of Economic Research. Chicago (University of Chicago Press) 1974, S. 432–452.
- LEIBOWITZ, A.: Family Background and Economic Success: A Review of the Evidence. In: P. TAUB-

- MANN (Hrsg.): Kinometrics. Determinants of Socioeconomic Success within and between Families. Amsterdam (North-Holland Pub. Co.) 1977, S. 9–30.
- MERKENS, H.: Zur Funktion und Bedeutung der Gesamtschule im Schulsystem und zur Chancenerverbesserung ausländischer Schüler. Gesamtschulinformation 21 (1990), S. 239–254.
- MERTENS, G.: Strukturen türkischer Migrantenfamilien in ihrer Heimat und in der Bundesrepublik Deutschland. In: AGG (Hrsg.): Materialien zum Projektbereich „Ausländische Arbeiter“ (Sonderheft 3). Bonn 1981, S. 9–133.
- MINCER, J./POLACHEK, S.: Family Investments in Human Capital: Earnings of Women. In: T. W. SCHULTZ (Hrsg.): Economics of the Family: Marriage, Children, and Human Capital: A Conference Report of the National Bureau of Economic Research. Chicago (University of Chicago Press) 1974, S. 397–429.
- NAUCK, B.: Sozialstrukturelle und individualistische Migrationstheorien. Elemente eines Theorienvergleichs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 40 (1988), S. 15–39.
- NAUCK, B.: Bildung, Migration und generatives Verhalten bei türkischen Frauen. In: A. DIEKMANN/S. WEICK (Hrsg.): Der Familienzyklus als sozialer Prozeß. Bevölkerungssoziologische Untersuchungen. Berlin 1993, S. 308–346.
- NAUCK, B.: Bildungsverhalten in Migrantenfamilien. In: P. BÜCHNER/M. GRUNDMANN/J. HUININK/L. KRAPPMANN/B. NAUCK/D. MEYER/S. ROTHE: Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliäre Beziehungen. Weinheim/München 1994, S. 105–141.
- NAUCK, B.: Sozialer Wandel, Migration und Familienbildung bei türkischen Frauen. In: B. NAUCK/U. SCHÖNPLUG (Hrsg.): Familien in anderen Kulturen. Stuttgart 1997, S. 162–199.
- NAUCK, B./DIEFENBACH, H.: Bildungsbeteiligung von Kindern aus Familien ausländischer Herkunft: Eine methodischenkritische Diskussion des Forschungsstands und eine empirische Bestandsaufnahme. In: F. SCHMIDT (Hrsg.): Methodische Probleme der empirischen Erziehungswissenschaft. Baltmannsweiler 1997, S. 289–307.
- NAUCK, B./KOHLMANN, A./DIEFENBACH, H.: Familiäre Netzwerke, intergenerative Transmission und Assimilationsprozesse bei türkischen Migrantenfamilien. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 49 (1997), S. 477–499.
- NIEKE, W.: Benachteiligung ausländischer Jugendlicher im Zugang zur Berufsausbildung. In: W. NIEKE/U. BOOS-NÜNNING (Hrsg.): Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung. Auf dem Weg zur Chancengleichheit? Opladen 1991, S. 9–32.
- SCHIFFAUER, W.: Die Migranten aus Subay. Türken in Deutschland: Eine Ethnographie. Stuttgart 1991.
- SEIFERT, W.: Die zweite Ausländergeneration in der Bundesrepublik. Längsschnittbeobachtungen in der Berufseinstiegsphase. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 44 (1992), S. 677–696.
- TRUBE, J.: Assimilation und ethnische Identifikation. Weinheim 1984.

Abstract

On the basis of the data provided by the Socio-Economic Panel (SOEP), the authors examine which factors lead to the existing ethnic inequalities within the German educational system. The theoretical perspective chosen here combines a life-span approach with a human capital approach. The significance of the intergenerational transmission of education as cultural capital in combination with economic and social capital is analyzed in the specific situation of migration. The multiple regression analyses revealed that the link between the educational achievement of migrant children and the economic and cultural capital of the family of origin was significantly positive, however, it is a very weak link. The analysis of the impact of integration-specific variables on the school career of migrant children showed that the probability of a migrant child passing the final examination at a secondary school depends to a high degree on family background variables. Disparities in the educational achievement of migrant children of different nationality are largely due to the respective forms of familial conditions of socialization which vary systematically with nationality. Effects of discrimination or of institutional settings, however, could not be ascertained.

Anschrift der Autoren

Prof. Dr. Bernhard Nauck, Technische Universität Chemnitz,
Lehrstuhl für Allgemeine Soziologie I, Reichenhainer-Straße 41, 09107 Chemnitz
M. A. Heike Diefenbach, Technische Universität Chemnitz,
Lehrstuhl für Allgemeine Soziologie I, Reichenhainer-Straße 41, 09107 Chemnitz
Dipl.-Päd. Kornelia Petri, Casparistr. 8, 09126 Chemnitz